DOCUMENT RESUME

ED 429 443 FL 025 789

AUTHOR Zoreda, Margaret Lee
TITLE La cultura popular anglofona en el curriculum del ingles a nivel superior (Popular Anglophone Culture in the English Curriculum at the College Level).
PUB DATE 1994-00-00
NOTE 19p.
PUB TYPE Opinion Papers (120)
LANGUAGE Spanish
EDRS PRICE MF01/PC01 Plus Postage.
DESCRIPTORS Advanced Courses; Classroom Techniques; *Cultural Awareness; *Cultural Education; Discussion (Teaching Technique); *English (Second Language); *Film Study; Foreign Countries; Higher Education; Instructional Materials; Literature Appreciation; *Popular Culture; Second Language Instruction; *Short Stories
IDENTIFIERS Mexico

ABSTRACT

This paper examines the rationale for introducing popular culture into college-level English-as-a-Second-Language instruction in Mexico, drawing on research and theory in second language instruction, and it offers specific suggestions for classroom presentation of popular cultural content. It is argued that content in popular culture can enhance both the appreciation of Anglophone culture in general and contemporary culture in particular, improve cross-cultural understanding, and provide opportunities for critical examination of the language and critical thinking about cultural issues. Films such as "Breaking Away," "Do the Right Thing," and "Jungle Fever" are recommended as vehicles for introducing popular Anglophone culture and examining of these issues. Several short stories are suggested as a means of opening discussion of feminist, ethnic, and other current social issues. Contains 37 references. (MSE)

**********
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
**********

ED 429 443

Mtra. Margaret Lee Zoreda

Area de Investigación en Lenguas y Culturas Extranjeras

Depto. de Filosofía

Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa

Correspondencia: Apartado postal 74-255

09081 Iztapalapa, D. F.

MÉXICO

# La cultura popular anglófona en el currículum del inglés a nivel superior

BEST COPY AVAILABLE

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
Minor changes have been made to improve reproduction quality.
Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

1994

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Margaret Zoreda
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

FL 025 789

> Las diferencias definen y conforman los límites entre culturas. Esas diferencias en texturas y colores culturales existen, enriqueciendo así nuestro mundo. Podría argumentarse que, de no haber misterios por descubrir, ni nuevas perspectivas para extender nuestras mentes o enriquecer nuestras filosofías, entonces sería inútil estudiar una lengua extranjera. En el aula de lenguas extranjeras podemos ser agresivamente afirmativos sobre las diferencias; no tenemos que disculparnos. . . . Allí debemos mostrar a nuestros estudiantes que las diferencias deleitan y no disminuyen. (Morain, 1983:408)[1]

Desde hace ya varios años, en México, las ciencias sociales y humanidades han estado inmersas en intensos debates sobre los "nuevos paradigmas" epistemológicos y metodológicos. En contraste, la enseñanza universitaria de lenguas extranjeras ha quedado relativamente exenta de cualquier apertura o discusión de cambios radicales y dinámicos; constituyéndose así en un portavoz del status quo intelectual por cerca de veinticinco años.[2] Allí, no existe duda alguna; en su mayoría los estudiantes se inscriben en programas de comprensión de lectura en cierta lengua extranjera ($L_2$), con textos especificamente apropiados a su carrera, en preparación para su mansa inserción en la fuerza de trabajo y la ruda competencia profesional. Si el alumno quisiera aprender las cuatro habilidades del idioma, normalmente recurrirá a una institución patrocinada por una embajada extranjera, donde encontraría profesorado en general competente que entre otras funciones tiene la de promover la cultura "oficial" de dicho país---según es interpretada por el régimen político en turno. Sin embargo, en este momento nos encontramos en una coyuntura internacional, donde las fronteras económicas y culturales están siendo drasticamente redefinidas, afectando múltiples

---

[1] Todas las traducciones de inglés son mías.

[2] Es cierto que han surgido nuevos enfoques, pero principalmente de índole metodológico y no de contenido. Aún así, hay pocos docentes interesados.

grupos humanos, ideas y conductas, que se trastocan, fluyen, chocan y entrelazan, al punto que incluso nuestros hogares quedan inmersos en redes de comunicación e informática a nivel global. Ante esta perspectiva es oportuno y absolutamente necesario rescatar el complaciente y osificado currículum universitario de lenguas extranjeras con el fin de revalorizarlo, guiándolo hacia la formación de nuestros graduados como alfabetos transculturales, capaces de confrontar "otras" culturas criticamente y, simultáneamente, apreciar la suya propia.[3] También contribuiríamos a la terminación de políticas chauvinistas irracionales de "discriminación inversa" hacia culturas extranjeras y, a la vez, al desplazamiento de la equivocada y ya gastada "metanarrativa" totalizadora de Lenguas para Objetivos Específicos, casi siempre interpretada monológicamente como comprensión de lectura.[4] Propongo en el presente trabajo instancias y sugerencias concretas de cómo la cultura popular anglófona[5] pueda ofrecer espacios para encuentros críticos y enriquecedores en el contexto del aprendizaje de la lengua inglesa y cultura(s) anglófona(s).[6] Primero, expondré las

---

[3] Para críticas más a fondo de aspectos distintos de currícula universitarios en México (referente a lenguas extranjeras o en general), véase Lee Zoreda, 1992a y 1992b; Lee Zoreda & Zoreda Lozano, 1992a y 1992b.

[4] Para un argumento claro y conciso sobre la necesidad de abrir la educación a la posmodernidad (la necesidad por terminar con metanarrativas totalizadoras, los problemas del "Otro", el desarrollo de sociedades informáticas por tecnología, y el arte y estética de la cultura popular y cotidiana), véase Rust, 1991.

[5] Aunque mis ejemplos tratarán exclusivamente con la cultura estadounidense, un programa óptimo de lenguas y culturas anglófonas tendría que incluir las culturas de Canadá, los países anglófonos del caribe, el Reino Unido, países africanos selectos, Irlanda, Australia y Nueva Zelanda, entre otras.

[6] Obviamente esta exposición es aplicable a la enseñanza y aprendizaje de todas las lenguas y culturas extranjeras.

bases teóricas que muestran a la cultura popular como indicador fundamental de una sociedad, racionalizando así su inclusión como uno de los posibles contenidos en esos cursos. Después, mostraré a través de películas y cuentos contemporáneos instancias de posibilidades pedagógicas para provocar respuestas apreciativas y autorreflexivas en el camino hacia el entendimiento transcultural hispano-anglófono.

Justificación de la pertinencia de la cultura popular en el curriculum

La tendencia de la posmodernidad hacia la fusión de dominios antes bien demarcados, esto es la "de-diferenciación" (Rust, 1991:622), ha provocado una revaloración de la cultura popular frente a la cultura "elitista" o canónica. Sin embargo, topamos con tantas definiciones de la cultura popular como hay investigadores. En su declaración de objetivos, la Asociación de la Cultura Popular (Estados Unidos) la explica como "la cultura que la mayoría de la gente---para bien o para mal---disfruta: literatura y arte, materiales, patrones y expresiones; los géneros de los medios masivos de comunicación, y todos los otros fenómenos de la vida cotidiana" ("Call for Papers", 1992). Del mismo modo, Hinds encuentra la "popularidad" como factor clave en cualquier definición: "aquellos aspectos de una cultura, sean ideológicos, sociales o materiales, que son difundidos, creídos y/o consumidos por números significantes de personas" (1988:210). Para el comunicólogo John Fiske, la cultura popular está forjada por "las varias formaciones del pueblo en la interface entre los productos del capitalismo y la vida cotidiana", creando un exceso de tales productos que, por consecuencia, provoca una discriminación popular (1991:103). Por lo menos en las sociedades industrializadas (o post-industrializadas), existen interrelaciones entre la cultura popular y la comunicación de masas (Fuller, 1988:137), hasta concluir que toda cultura es una

cultura de masas en tales sociedades (Denning, 1991:258).

Actualmente, muchos de los investigadores en estudios culturales rechazan el desprecio que algunos miembros de la Escuela de Frankfurt mostraron hacia la cultura popular/de masas. Al contrario, observan, siguiendo a Walter Benjamin, que el arte popular (como el cine) tiene la capacidad de liberarnos de nuestro "mundo de prisión" ("Work":236) por medio de "una percepcion más intensa" (238) de la vida cotidiana, haciéndonos por ello conscientes de sus injusticias; el arte popular de comunicación de masas deja de basarse en el rito (el arte tradicional) para fundarse ahora en la política (224). El mismo Fiske comparte con Benjamin la afirmación que el desafío del arte popular reside en lo social y no en lo estético (1991:110), y en la capacidad del ser humano para convertirse en "experto" o "autor" en el dominio del arte popular:

> . . . una de las características imprescindibles de los textos en el dominio popular es que debieran considerarse como incompletos y insuficientes en sí mismos; son "terminados" sólo por agencia de los lectores populares y por la inserción pertinente en sus vidas cotidianas. (1991:108)

Asimismo, es bien conocida la opinión de Gramsci sobre el papel y la fuerza de la cultura popular. Por ejemplo, consideró que las novelas utópicas (antecedentes de la ciencia ficción) reflejaban las aspiraciones más sentidas de aún las clases más subalternas (1985:238). Y sobre la literatura de masas, o comercial, nos dice:

> [La literatura comercial] tiene un valor enorme precisamente . . . porque el éxito de un trabajo de literatura comercial indica (y a veces es la única indicación disponible) la "filosofía de la época", esto es, el conjunto de sentimientos y concepciones del mundo compartida por la mayoría "silenciosa". (1985:348)

Bajtín retoma, a su manera, este elogio a la cultura popular. En ésta, y su cima máxima---lo carnavalezco---, hay un poder subversivo, emancipador y centrífugo que

lucha por socavar el discurso hegemónico centrípeto (Bakhtin, 1981:272-273). Según él, nuestra vida rutinaria está cargada de fuerza y significado:

> Para Bajtín . . . la vida cotidiana es un dominio de actividad constante, el origen de todo cambio social y creatividad individual. Lo prosaico es realmente lo interesante y lo ordinario es verdaderamente lo notable. (Morson & Emerson, 1990:23)

Por lo tanto, la visión contemporánea de la cultura popular es la de "un terreno en litigio . . . que proporciona acceso a los sueños y pesadillas de una sociedad . . ." (Kellner, 1989:141). Si creemos que cada cultura revela en la historia sus peculiares "estructuras de sentimiento" que permean la sociedad (Williams, 1977:128-135), nuestra tarea como profesores e investigadores de lenguas y culturas extranjeras es confrontar y desentrañar "a contrapelo" (Benjamin, "Theses":257) esos artefactos culturales, transparentando "la interacción dinámica entre los códigos dominantes, subordinados y de oposición" (Real, 1988:152) de tal cultura. Así, con una examinación crítica de las manifestaciones de la cultura popular en una sociedad ajena (es decir, de la muestra por excelencia de sus más vividas "estructuras de sentimiento"), podemos forjar en nuestros estudiantes una apreciación de la complejidad de esa cultura, con todas sus coherencias y contradicciones, para liberarles de nociones fantasiosas "a la Disneylandia".

Hacia la comprensión creativa de la cultura anglófona

He subrayado la potencialidad radical de la cultura popular para conocer y sopesar las preocupaciones y vicisitudes cotidianas en la sociedad contemporánea. Cabe señalar que, en el caso de la cultura anglófona, son precisamente sus textos populares---el cine, la música, la televisión, los deportes y géneros literarios (e.g.

ciencia ficción, policiaco, horror, espionaje) los que generalmente más atraen a nuestros universitarios. A la par, que esos textos extranjeros son "desconstruídos", se nos brinda la oportunidad ideal[7] para que los alumnos empiecen el proceso crítico de descubrir y cuestionar sus propias identidades, preferencias y subjetividades. Quizás, como docentes, debiéramos actuar como antropólogos culturales, sirviendo a los estudiantes como su "andamio a la Vygotsky" (Bruner, 1986:24-25) para leer e interpretar el texto ajeno desde la perspectiva de "los nativos" (Geertz en Real, 1988:148) hasta que ellos mismos se conviertan en "antropólogos".

Sin embargo, no es suficiente ni deseable sólo identificar las "estructuras de sentimiento" que surgen de encuentros con la cultura popular extranjera. Recordemos a Bajtín: su obra enfatiza la necesidad de una "comprensión creativa", esto es, dialógica, de todo lo que es ajeno a uno, sean palabras, objetos, personas o culturas. Para esta clase de comprensión, primero tenemos que asir lo que estamos examinando desde el punto de vista de su autor y de su época; pasando después a la comprensión inmersa en nuestra actualidad, distanciada, ajena al autor (1989:367). Esta extraposición nos proporciona una comprensión creativa de una cultura ajena, jamás buscando una fusión o sobreimposición de ella con la nuestra:

> En un encuentro dialógico, las dos culturas no se funden ni se mezclan, cada una conserva su unidad y su totalidad abierta, pero ambas se enriquecen mutualmente. (1989:352)

Por consecuencia, en el acto de comprensión creativa, las palabras (o culturas) ajenas

---

[7] En la enseñanza de lenguas extranjeras, la selección de materiales según el interés del alumno (Collie & Slater, 1987:6) y el conocimento previo de temas y esquemas narrativos-culturales de $L_2$ (Swaffer, 1988:125-126; Carrell, 1984, 1987) son factores importantes para un aprendizaje superior.

se convierten en palabras (o culturas) propias-ajenas y ajenas-propias, con el objeto de nuestra comprensión tornándose en sujeto (1989:367). Bajtín mantiene que aquél que comprende creativamente, toma parte de la autoría del texto (o cultura), completándolo con su comprensión y cocreatividad. Asimismo, tenemos que arriesgar que tal transacción pueda gestar nuestra propia transformación:

> El que comprende no debe exceptuar la posibilidad de un cambio o incluso de un rechazo a sus propios puntos de vista preformados y de posturas anteriores. En el acto de la comprensión se lleva a cabo una lucha, cuyo resultado es un cambio y enriquecimiento mutuo. (1989:364)

Encuentros transculturales universitarios

Lo que Bajtín propone es nada menos que lo que en pedagogía se denomina "pensamiento crítico", y tiene aplicaciones directas para propiciar la comprensión creativa de la cultura anglófona dentro de un curriculum expandido de lenguas extranjeras a nivel superior. Cabe señalar que los siguientes ejemplos que ofreceré vienen de varios cursos "alternativos" dentro de un curriculum universitario de inglés netamente técnico. El primero es un curso avanzado de inglés conversacional utilizando la película norteamericana, "Breaking Away"; donde se han desarrollado una variedad de actividades pedagógicas---ejercicios de modismos, vocabulario y temas para discutir o redactar. Lo importante es llevar a los alumnos más allá de los materiales dados, quizás hasta "desconstruir" la película mientras el grupo analiza críticamente las semejanzas y diferencias transculturales por medio de discusiones y presentaciones. Cuando el tiempo lo permita, se proyectarían otras películas estadounidenses que facilitasen comparar y contrastar los valores mostrados en "Breaking Away".

Los otros cursos son sobre la ciencia ficción en inglés dirigidos a alumnos con dominio en comprensión de lectura. La clase se da ya sea en inglés o español, según las capacidades y deseos de los alumnos. (Frecuentemente contamos con varios alumnos con dominio total del inglés). El propósito de los cursos es despertar interés en la ciencia ficción como género de crítica y discutir sus diversos significados. Los alumnos tienen que leer dos cuentos por semana (a veces junto con un ensayo sobre la ciencia ficción) para analizarlos en un formato de seminario. Previamente, se ofrecen asesorías para resolver problemas lingüísticos de los textos. La responsibilidad para llevar a cabo las discusiones de los cuentos recae sobre los mismos alumnos, quienes no cuentan con guías o cuestionarios para resolver. Adicionalmente, como suplemento a los cursos, se proyectan películas de ciencia ficción temáticamente relevantes. Los alumnos tienen que desarrollar un proyecto final (en inglés o español) que consiste en cuatro ensayos sobre la temática del curso, incluyendo aspectos evaluativos y comparativos de la cultura anglófona.

Estos cursos tienen su fundamento pedagógico en la teoría de la recepción---el papel activo del lector o espectador en el proceso de significación de un texto o película: somos nosotros quienes damos significado a las obras, en contrapunto con otras teorías que sostienen el significado intrínseco y autónomo de la narrativa. Asimismo, nuestras interpretaciones se enriquecen (y cambian) por intermediación del acto social al confrontar otras significaciones en un grupo de discusión. Ahora bien, siguiendo una "micronarrativa" de ejemplos tomados de discusiones sobre cine y

ciencia ficción anglófonos,[8] deseo demostrar que al evaluar y apreciar "a contrapelo" estos textos culturales, aspectos considerados insignificantes---lo prosaico---pueden llevar a los estudiantes a descubrimientos dialógicos.

Las películas recientes del estadounidense Spike Lee, "Do the Right Thing" (1989) y "Jungle Fever" (1991), desenmascaran la hostilidad entre grupos étnicos urbanos, y el mito de los Estados Unidos como "crisol de culturas". La primera nos relata todo un día en un barrio negro de Nueva York, que termina como en Los Angeles en abril de 1992, en alborotos raciales y que incluyen la destrucción por los negros de la pizzería local de un ítalo-americano. Se nos provoca la reflexión sobre si algo análogo pudiera acontecer aquí en México; cambiando los papeles de marginados y propietario del restaurante, y preguntándonos si el gobierno o sociedad actuarían de forma diferente en tales situaciones. La segunda trata de los problemas que conllevan las relaciones amorosas entre un negro profesionista y su secretaria ítalo-americana. Esta puede estimular discusiones sobre las presiones en nuestro medio para entablar relaciones circunscritas dentro de la propia clase social, y la fijación sutil (dentro de este contexto) sobre quiénes parecen más mestizos o más criollos. De otra manera, se puede profundizar el tema de que exista en México el equivalente de un cierto racismo.

La película de bajo presupuesto, "Breaking Away" (E.U.: 1979), fue filmada en el recinto de la Universidad del Estado de Indiana en Bloomington y sus alrededores; narra el verano de un grupo de adolescentes de la clase obrera del pueblo y sus

---

[8] Como siempre, quiero agradecer a mis estudiantes por sus discusiones sugerentes y, así, sus aportaciones a la siguiente sección de mi trabajo; al parafrasear a Bajtín, ". . . yo en todo oigo [sus] voces . . . " (1989:392).

conflictos con los universitarios. Uno de los aspectos que primero resalta es la diferencia entre la vida universitaria estadounidense y la mexicana. El recinto allá luce como campo de golf, los estudiantes pueden decidir vivir en dormitorios o en clubes particulares (supervisados) para hombres (fraternities) o mujeres (sororities), y, en general, contrario a nuestras costumbres, la universidad norteamericana adopta legalmente las funciones de los padres de sus alumnos durante su permanencia ahí. Varias escenas toman lugar en el omnipresente centro estudiantil, un edificio donde los alumnos pueden descansar comodamente, dotado con cafeterias, salas de televisión o reunión y otros servicios comunitarios. Una reacción a estas "comodidades" de los estudiantes norteamericanos es primero, envidia y, también, la crítica que edificios universitarios de tal naturaleza aquí serían eventualmente desatendidos, tornándose en basureros y bajo el control de grupos de estudiantes que lo monopolizarían para su uso exclusivo, dejando de ser lugares de "descanso" para la comunidad. Por otro lado, se advierte que los universitarios mexicanos se comportan y son tratados más como adultos, mientras sus colegas estadounidenses siguen siendo considerados y se comportan como meros estudiantes de bachillerato.

"Roger & Me" (E.U.:1989) parece ser la secuela que describe las fortunas, diez años después, de la clase obrera que apareció en "Breaking Away". Es un documental narrado y "protagonizado" por el propio director, guionista, y productor, Michael Moore. Nos exhibe con lujo de detalles los efectos devastadores que sobre los trabajadores de su pueblo natal de Flint, Michigan, tiene el cierre de la planta de General Motors que es la fuente principal de empleo local. En realidad, es una de las numerosas "narrativas" ejemplares referidas a la llamada "franja de la chatarra" (que surge en los ochenta a

consecuencia de la desindustrialización masiva del medioeste y noreste de los Estados Unidos). Aquí tenemos la oportunidad de considerar la situación y las actitudes de la clase obrera norteamericana, quizás aún su punto de vista sobre el controvertido Tratado de Libre Comercio. A la vez, la insensibilidad social y amoralidad de los ejecutivos corporativos al cerrar fuentes de empleo únicas y mudarlas a otros estados y países para lograr mayores ganancias, nos orilla a pensar que las mismas fábricas que actualmente llegan a México también pudieran irse facilmente hacia Pánama o Cuba, según las conveniencias del capitalismo. En otras palabras, Hermosillo y Ciudad Juárez pueden convertirse en un Flint mexicano.

El universo distópico de la ciudad de Los Angeles a principios del siglo XXI de la película, "Blade Runner" (E.U.:1982), refleja, asimismo, los temores urbanos de los países industrializados (incluso de los mismos anglosajones angelinos): los que no logren huir a los suburbios, estarán condenados a un mundo de perpetua contaminación ambiental, conviviendo con una heteroglota mezcla étnica de población "inferior" (no blanca), en calles caóticas que son también basureros, sin diferenciación entre lo público y lo privado, expresándose en un dialecto bastardo poligloto. Algunos de nosotros en el Distrito Federal vivimos ya fragmentos muy reales de esa visión futurista, especialmente en los barrios populares o en el Centro. Los que controlan a la población de "perdedores" de la película habitan los lugares más soleados y altos, que nos recuerdan a las clases privilegiadas aquí en las zonas residenciales "altas": Lomas de . . ., San Jerónimo, San Angel Inn, etcétera. Asimismo, una de las temáticas de "Blade Runner"---las consecuencias políticas y éticas de intentos estatales en categorizar y "etiquetar" a su población---, nos incita polemizar, entre otros aspectos,

sobre la política de nuestras universidades de identificar en su credencial a todo estudiante extranjero como tal.

Pasamos ahora a algunos ejemplos de la literatura de ciencia ficción anglófona, un género que felizmente ha sido capaz de rebasar los límites de lo popular, filosófico, fantástico, científico y de crítica social. El cuento feminista, "When It Changed" (Russ:1975), describe un planeta con una sociedad desarrollada de sólo mujeres en el momento que llegan hombres terrícolas buscando hembras para la Tierra. Es una interesante muestra de la literatura lesbiana, donde los hombres son caracterizados como alienígenas, y nosotros los lectores los miramos así desde la perspectiva de mujeres lesbianas. Se está, indiscutiblemente, frente a una nueva experiencia, en especial para un varón, al conocer lo que tradicionalmente ha sido el papel feminino: ser objeto de "la mirada".

Otra escritora, James Tiptree, Jr., alias Alice Sheldon, toma la perspectiva de un típico "macho" anglosajón que naufraga en las costas de Yucatán en "The Women Men Don't See" (1986); donde se desentrañan las actitudes estereotípicas del anglo macho hacia la mujer anglosajona, y hacia el hombre y la mujer latinos. En su relación con el piloto "maya", el personaje principal revela su inseguridad sexual hacia el "otro" étnico. El cuento termina con la madre e hija anglosajonas escapando con unos alienígenas, reconociendo que, para una mujer, los verdaderos alienígenas son los hombres anglos estadounidenses. Así, esta lectura provoca comentarios sobre la perspectiva anglosajona hacia los latinoamericanos, tanto de hombres como mujeres, y, viceversa: las actitudes, a veces estereotipadas, de los latinoamericanos hacia los hombres y mujeres anglosajones.

Ursula Le Guin califica su cuento "The Ones Who Walk Away from Omelas" como un psico-mito (1980:112) sobre la figura del chivo expiatorio. Nos retrata una sociedad utópica, bucólica, perfecta, de gran belleza que es mantenida a cambio de que un niño tenga que sufrir un encarcelamiento y maltrato agobiantes. Algunos habitantes de Omelas, al no soportar esta condición, toman una decisión de consciencia, y la abandonan. Así, se lo puede interpretar como el sentido de culpa que tienen los países industrializados hacia los subdesarrollados, esto es, los que viven en la abundancia a expensas de los que carecen de lo indispensable. Además, se evoca el sufrimiento de los oprimidos y marginados de cualquier país, incluyendo México, que son el vestigio innoble del avance y desarrollo fariseo de sectores privilegiados del mismo país. Las palabras de Walter Benjamin resuenan en este cuento: "No hay ningún documento de civilización que no sea a la vez un documento de barbarie" ("Theses":256).

Así, con reflexiones como éstas, los alumnos han expresado sorpresa al descubrir una veta valiosa de información sobre, en este caso, la sociedad estadounidense contenida en estos textos de cultura popular. Para muchos, ésta es la primera vez que han confrontado directa y críticamente la cultura norteamericana, a pesar del diario bombardeado de los medios masivos de comunicación. Por otro lado, la mirada evaluativa hacia la cultura materna en los encuentros con la cultura ajena se da latente o subliminalmente al principio, hasta llegar a explicitarse en un continuo y creciente proceso de concientización con el apoyo de las sesiones de discusión. Además, la necesidad y desafío de expresarse verbalmente ante sus compañeros con temáticas de alto interés (la cultura de "ellos" y "nuestra" cultura) han beneficiado las habilidades retóricas de los estudiantes, especialmente los de las carreras de ciencias e

ingenierías.

Comentarios finales

He intentado en este ensayo argüir a favor de ensanchar nuestro currículum universitario de lenguas extranjeras para incluir el estudio crítico de culturas ajenas, en este caso, la cultura anglófona. Propuse, entre otras alternativas, la selección de textos de cultura popular para propiciar espacios donde nuestra población estudiantil pueda valorar y desmitificar culturas extranjeras, en todas sus dimensiones, y, a la vez, gestar la autorreflexión emancipadora al desmitificar la cultura propia. Si creemos que, para defenderse en un mundo interconectado e interdependiente, nuestros graduados tienen la necesidad de ser profesionistas transculturales en vez de meros tecno-proletarios, la enseñanza de lenguas extranjeras y su personal docente tendrán que dar un viraje total. En vez de restringir el contenido de lenguas extranjeras sólo a la comprensión de lectura de textos especializados, que se considera representa sólo el cinco por ciento del contenido pleno reconocido internacionalmente, nuestros programas deberían incluir la historia, la política, sistemas económicos, filosofías y religiones, manifestaciones estéticas y la cultura popular.[9] En vez de confiar en manuales anticuados de contenidos "seguros" y "eternos", el profesor de lenguas y culturas extranjeras debiera estar constantemente actualizándose en la(s) cultura(s) de su especialidad (supuestamente como se hace en otras disciplinas). Tendrá que demostrar una perspectiva e inquietudes transdisciplinarias en vez de preferencias exclusivamente

---

[9] Para una indicación de los cambios radicales que están transformando los departamentos universitarios de lenguas extranjeras en los EE.UU. hacia una internacionalización, véase Peck, 1992; Zipser, 1992; McConeghy, 1992.

metodológicas de recetario. En otras palabras, en vez de ser sólo un instructor de idiomas, será un profesor de lenguas y culturas extranjeras. Indudablemante, esto implica mucho más esfuerzo; sin embargo, puede ser una verdadera liberación tanto para profesor como alumnos. Si concordamos con Gramsci que la tendencia actual, como en su época, hacia la proliferación de escuelas profesionales, no es más que una perpetuación de las diferencias sociales tradicionales (1977:68), entonces afirmemos también su declaración del propósito de todo programa educativo: "[que se forme el alumno] como persona capaz de pensar, de estudiar, de dirigir o de controlar a los que dirigen" (1977:69).

Bibliografía

Bajtín, M. 1989. Estética de la creación verbal. Tr. T. Bubnova. México: Siglo XXI.

Bakhtin, M. 1981. The Dialogic Imagination. Ed. M. Holquist. Tr. C. Emerson & M. Holquist. Austin: University of Texas Press.

Benjamin, W. 1969. "Theses on the Philosophy of History". Illuminations. Ed. & Intr. H. Arendt. Tr. H. Zohn. New York: Schocken Books, pp. 253-264.

_____. 1969. "The Work of Art in the Age of Mechanical Reproduction". Illuminations. Ed. & Intr. H. Arendt. Tr. H. Zohn. New York: Schocken Books, pp. 217-251.

Blade Runner. 1982. Film. Dir. R. Scott. Prod. Warner Bro. EE.UU.

Breaking Away. 1979. Film. Dir. P. Yates. EE.UU.

Bruner, J. 1986. "Vygotsky: A Historical and Conceptual Perspective". Culture, Communication, and Cognition: Vygotskian Perspectives. Ed. J. Wertsch. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 21-34.

Carrell, P. 1984. "Evidence of a Formal Schema in Second Language Learning". Language Learning 34, 2, pp. 87-112.

_____. 1987. "A View of Written Text as Communicative Interaction: Implications

for Reading in a Second Language". Research in Reading English as a Second Language. Ed. J. Devine et al. Alexandria: TESOL, pp. 21-36.

Collie, J. & S. Slater. 1987. Literature in the Language Classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

Denning, M. 1991. "The End of Mass Culture". Modernity and Mass Culture. Ed. J. Naremore & P. Brantlinger. Bloomington: Indiana University Press, pp. 253-268.

Do the Right Thing. 1989. Film. Dir. S. Lee. Prod. S. Lee. EE.UU.

Fiske, J. 1991. "Popular Discrimination". Modernity and Mass Culture. Ed. J. Naremore & P. Brantlinger. Bloomington: Indiana University Press, pp. 103-116.

Fuller, L. 1988. "Systems-Theoretical Aspects of Popular Culture and Mass Communication". Symbiosis: Popular Culture and Other Fields. Ed. R. Browne & M. Fishwick. Bowling Green: Bowling Green State University Press, pp. 137-145.

Gramsci, A. 1985. Selections from Cultural Writings. Ed. D. Forgacs & G. Nowell-Smith. Tr. W. Boelhower. Cambridge: Harvard University Press.

_____. 1977. Cultura y literatura. Sel. & Prol. J. Solé-tura. Tr. J. Solé-tura. Barcelona: Ed. Península.

Hinds, H. 1988. "Popularity: The Sine Qua Non of Popular Culture". Symbiosis: Popular Culture and Other Fields. Ed. R. Browne & M. Fishwick. Bowling Green: Bowling Green State University Press, pp. 207-216.

Jungle Fever. 1991. Film. Dir. S. Lee. Prod. S. Lee. EE.UU.

Kellner, D. 1989. Critical Theory, Marxism and Modernity. Baltimore: John Hopkins University Press.

Le Guin, U. 1980 (1973). "The Ones Who Walk Away from Omelas". The Wind's Twelve Quarters. Vol. 2.London:PantherBooks.

Lee Zoreda, M. 1992a. "Dialogismo, lenguas extranjeras e identidad cultural". Revista Fuentes Humanísticas (México, UAM-Azcapotzalco), núm. 4, pp. 54-59.

_____. 1992b. "Ciencia ficción: perspectivas culturales y críticas dentro del inglés para objetivos específicos". Estudios de Lingüística Aplicada (México, CELE-UNAM), nums. 15/16.

Lee Zoreda, M. & J. Zoreda Lozano. 1992a. "Science Fiction: Promoting Cultural/Critical Values in the Technical English University Curriculum". En prensa para

la Ometeca Journal, Corrales, Nuevo México, 1993-1994.

_____. 1992b. "Educación en una tecnocultura posmoderna". Perfiles Educativos (México, CISE-UNAM), núm. 55.

McConeghy, P. 1992. "The New Paradigm and International Education:Of Babies and Bathwater". ADFL Bulletin, 23, 3, pp. 34-41.

Morain, G. 1983. "Commitment to the Teaching of Foreign Cultures". The Modern Language Journal, 67, 4, pp. 403-412.

Morson, G. & C. Emerson. 1990. Mikhail Bakhtin: The Creation of a Prosaics. Stanford: Stanford University Press.

Peck, J. 1992. "Toward a Cultural Hermeneutics of the 'Foreign' Language Classroom: Notes for a Critical and Political Pedagogy". ADFL Bulletin, 23, 3, pp. 11-17.

Popular Culture Association (EE.UU.). 1992. "Call for Papers for the Popular Culture Association National Meeting 1993, New Orleans, LA".

Real, M. 1988. "Marxism and Popular Culture: The Cutting Edge of Cultural Criticism". Symbiosis: Popular Culture and Other Fields. Ed. R. Browne & M. Fishwick. Bowling Green: Bowling Green State University Press, pp. 146-159.

Roger & Me. 1989. Film. Dir. M. Moore. Prod. M. Moore. EE.UU.

Russ, J. 1975 (1972). "When It Changed". Nebula Award Stories 8. Ed. I. Asimov. London: Panther Books.

Rust, V. 1991. "Postmodernism and Its Comparative Education Implications". Comparative Education Review, 35, 4, pp. 610-626.

Swaffer, J. 1988. "Readers, Texts, and Second Languages: The Interactive Process". Modern Language Journal, 72, 2, pp. 123-149.

Tiptree, J. 1986 (1974). "The Women Men Don't See". Images of Women in Literature. Ed. M. Ferguson. Boston: Houghton Mifflin Co.

Williams, R. 1977. Marxism and literature. Oxford: Oxford University Press.

Zipser, R. 1992. "Building a Full-Service Foreign Language Department: Some Strategies and Interdisciplinary Initiatives". ADFL Bulletin, 23, 3, pp. 28-33.